بسم الله الرحمن الرحيم

نظام النقاط بين المعيارية والتطبيق في الجامعات السودانية

فضل المولي عبد الرضي الشيخ
صلاح الدين فرح عطا الله

مجلة دراسات تربوية ،9، 22-42

د. صلاح الدين فرح عطا الله

عنوان البريد:الرياض، رمز بريدي 11567 ص. ب 70351، السعودية

هاتف مكتب 4679653 - 1- 966+

فاكس 4842420 -1 - 966+

e.mail:slh9999@yahoo.com

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية لاستنباط نموذج معياري لتحديد الدرجة الفاصلة للنجاح وحساب النقاط المناظرة للدرجات الخام في تقييم التحصيل الدراسي والكشف عن عيوب الإخلال بهذا النموذج .

وقد اتبع الباحثان المنهج التحليلي ، للوصول إلى غايات الدراسة حيث تم عرض نموذج من الأساليب المستخدمة في معيرة الدرجات في بعض الجامعات السودانية كعينة ممثلة بالجامعات السودانية ، وبعض الجامعات العربية ، حيث تم تحليل هذه العينات وتوضيح مآخذها ، ومن ثم شرع الباحثان في الإجابة على فروض الدراسة .

وقد توصلت الدراسة إلى أن النموذج المعياري لحساب النقاط المناظرة للدرجات الخام يأخذ التوزيع التالي :

الدرجات	0-	30-	40-	50-	60-	70-	80-
النقاط	0	1	2	2.5	3	3.5	4

وقد أظهرت الدراسة أيضا أن الإخلال باتباع هذا النموذج يؤدي إلى خلل في عملية التقييم الدراسي تتمثل في ضعف معيارية القياس أو ، و ضعف أو انعدام القدرة التنبئية لنتائج الخريجين ومدي كفاءتهم في سوق العمل والدراسات العليا .

وقام الباحثان بوضع بعض التوصيات المهمة كإسهام في حل مشكلة البحث القائمة.

نظام النقاط بين المعيارية والتطبيق في الجامعات السودانية

1.المقدمة

1:1 تمهيد :-

كثير من الجامعات السودانية تتعامل بنظام النقاط (الدلالة الرقمية والرمزية للدرجات الخام والتقديرات في نظام الساعات المعتمدة) في تقييم التحصيل الدراسي الذي يمثل حجر الزاوية في العملية الأكاديمية ، فعلي التحصيل الدراسي ونتائجه يقرر سير الطالب في الدراسة أو عدمه وإتاحة الفرصة له فى الدراسة الجامعية وما بعدها ، والتنبؤ بمدى نجاح الخريج في سوق العمل .

وعلى هذه المقتضيات يلاحظ أن هنالك طريقتان مستخدمتان في تقييم التحصيل الدراسي بالجامعات السودانية :الأولى ، تعتمد على استخراج المتوسط الحسابي من الدرجات الخام ثم يقدر التحصيل ، وهذه الطريقة يتعامل بها في جامعة امدرمان الإسلامية وبعض كليات جامعة الخرطوم ؛ والثانية هي استخراج درجات رمزية وتقديرات منها سلم التقويم السباعي الذي كان يتعامل به كما أوضح محجوب الحسين (2001: 115) في كلية المعلمين الوسطي بمعهد التربية بخت الرضا سابقا ، ونظام النقاط التي تعتمد على تحويل الدرجات الخام إلى نقاط ومن ثم يتم التقرير وهذه الطريقة متعامل بها في مجموعة كبيرة من الجامعات السودانية مثل الجزيرة ، دنقلا ، شندى ، الإمام المهدي ، جوبا ، وبعض كليات جامعة الخرطوم .

ويلاحظ الباحثان أن هنالك مجموعة من الجامعات السودانية غير متفقة على تطبيق نظام النقاط بصورة واحدة ، حيث يلاحظ تغيير في الدرجة الفاصلة لحد النجاح وفى النقاط المناظرة للدرجات الخام أو في مدى التقدير إضافة إلى حساب الكسور بعد تقدير الفئة . وتقدم الجداول التالية نماذج للدلالات الرمزية والنقاط للدرجات والتقديرات في بعض الجامعات السودانية .

جدول رقم (1) يوضح الدلالات الرمزية والنقاط للدرجات والتقديرات بجامعة دنقلا .

الدرجات	0-49	50-59	60-74	75-84	85-100
الرموز	ر	د	ج	ب	أ
التقديرات	رسوب	مقبول	جيد	جيد جداً	امتياز
النقاط	صفر	1	2	3	4

جدول رقم (2) يوضح الدلالات الرمزية والنقاط للدرجات والتقديرات لكلية التربية – جامعة دنقلا تعديل (2002)

الدرجات	0-49	50-59	60-69	70-79	80-100
الرموز	ر	د	ج	ب	أ
التقديرات	رسوب	مقبول	جيد	جيد جداً	امتياز
النقاط	صفر	1	2	3	4

جدول رقم (3) يوضح الدلالات الرمزية والنقاط للدرجات والتقديرات بجامعة جوبا كلية الآداب والدراسات الإنسانية

الدرجات	0-49	50-59	60-69	70-79	80-100
الرموز	ر	د	ج	ب	أ
التقديرات	رسوب	مقبول	جيد	جيد جداً	امتياز
النقاط	صفر	2	3	3.5	4

جدول رقم (4) يوضح الدلالات الرمزية والنقاط للدرجات والتقديرات بجامعة الخرطوم كلية الآداب من (1983-1992م)

الدرجات	0-29	30-39	40-49	50-59	60-69	70-79	80-100
الرموز	F	D	C	C+	B	B+	A
النقاط	0	1	2	2.5	3	3.5	4

وتوجد هذه الاختلافات أيضا بين مجموعة من الجامعات العربية نقدم أمثلة لها كما في الجداول التالية :

جدول رقم (5) يوضح الدلالات الرمزية والتقديرات للنقاط بجامعـــة الملـــك عبـــد العزيـــز /وجامعة صنعاء كلية التربية .

الدرجات	0-59	60-69	70-79	80-89	90 فاكثر
الرموز	هـــ ،F	د ،D	جـــ ،C	ب ،B	أ ، A
التقديرات	رسوب	مقبول	جيد	جيد جداً	امتياز
النقاط	صفر	1	2	3	4

خالد العمرى (1984 :15)

جدول رقم (6) يوضح التقديرات والرموز والنقاط المناظرة للدرجات بجامعة الكويت

التقديرات	الرموز	النقاط	الدرجات
امتياز	A	9	من 90 فاكثر
	A-	8	
جيد جداً	B+	7	من 80 إلى اقل من 90
	B	6	
	B-	5	
جيد	C+	3	من 80 إلى اقل من 90
	C	4	
مقبول	D+	2	من 60 إلى اقل من 70
	D	1	
رسوب	F	0	اقل من 60

خالد العمرى 1984(15/14)

أما في جامعة الرياض كما أوضح خالد العمرى (1984: 15) يمنح امتياز (5) نقـــاط ، جيد جداً (4) ، جيد (3) مقبول (2) ، راسب (1)

ويشير محمود عبد الفتاح (1992: 57/56) إلى اختلاف الدلالات الرقمية والرمزيـــة للدرجات والتقديرات في نظام الساعات المعتمدة عنها في النظام السنوي حيث تترجم الدرجـــة إلى مقابلاتها من الرمز على النحو التالي:

جدول رقم (7) يوضح التقديرات والرموز التي قدمها محمود عبد الفتاح عنان

الدرجات	عدد النقاط	الرمز	التقدير
من 90 إلى 100	من 4 إلى 5	أ	ممتاز
من 80 إلى اقل من 90	من 3 إلى اقل من 4	ب	جيد جدا
من 70 إلى اقل من 80	من 2 إلى اقل من 3	ج	جيد
من 60 إلى اقل من 70	من 1 إلى اقل من 2	د	ضعيف
أحرز اقل من 60	صفر	هـــ	ضعيف

وتضاف كسور الدرجة مباشرة إلى عدد النقاط المحدودة مثلا 94 درجة يكـــون عـــدد نقاطها 4.4 و 85 عدد نقاطها 3.5 وهكذا . اما اقل من 60 درجة لا تحسب له أي كســـور محمود عنان (1992: 57)

ومن خلال الجداول أعلاها يلاحظ الفروق الواضحة فـــي عمليـــة حســـاب النقـــاط المناظرة للدرجات الخام وعليه يتبادر للذهن ما هي اكثر الطرق علمية في حساب النقـــاط ، أم لكل جامعة الحق في تحديد قيمة الدرجة ومدي الفئة ونقاطها والحد الفاصل للنجاح أم لا .

1: 2 مشكلة الدراسة :-

تنبع مشكلة هذه الدراسة من السؤالين التاليين :-

1.هل هنالك طريقة معيارية لتحديد الدرجة الفاصلة للنجاح ، وحساب النقاط في تقييم التحصيل ، ومدي فئة التقدير وإضافة أو عدم إضافة الكسور بعد التقدير أم لا ؟

2.هل الإخلال باتباع طريقة معيارية لتحديد الدرجة الفاصلة للنجاح،وحساب النقـــاط ، ومدى فئة التقدير وإضافة أو عدم الكسور بعد التقدير يؤدي إلى خلل في عملية تقييم التحصيل الدراسي أم لا ؟

1 :3 فروض الدراسة :-

1.هنالك طريقة معيارية لتحديد الدرجة الفاصلة للنجاح وحساب النقاط في تقييم التحصيل الدراسي.

2.الإخلال باتباع طريقة معيارية لتحديد الدرجة الفاصلة للنجاح وحساب النقاط يؤدي إلى خلل في عملية تقييم التحصيل الدراسي.

1 :4 أهداف الدراسة :-

تسعي هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية :-

1.استنباط نموذج معياري وفقا للمعالجات الإحصائية ومبادئ القياس النفسي والتربوي لتحديد الدرجة الفاصلة للنجاح وحساب النقاط المناظرة للدرجات الخام في تقييم التحصيل الدراسي.

2.كشف العيوب التي تصاحب الإخلال بالطرق المعيارية في حساب النقاط المناظرة للدرجات الخام في تقييم التحصيل الدراسي .

1 :5 أهمية الدراسة :-

تنبع أهمية هذه الدراسة من الجوانب الآتية :-

1.شح الدراسات في مجال تحديد الحد الفاصل للنجاح والنقاط المناظرة للدرجات الخام في تقييم التحصيل الدراسي .

2.تباين الجامعات في تحديد النقاط المناظرة للدرجات الخام في تقييم التحصيل الدراسي .

3.التحول المستمر لبعض الجامعات في اتخاذ قرارات بخصوص تحديد النقاط المناظرة للدرجات الخام في تقييم التحصيل الدراسي .

:2 إلى طريقة معيارية في حساب نظام النقاط

2 :1 تمهيد :-

ينص السؤال الأول على " هل هنالك طريقة معيارية لتحديد الدرجة الفاصلة للنجاح ، وحساب النقاط في تقييم التحصيل الدراسي ، ومدى فئة التقدير وإضافة أو عدم إضافة الكسور بعد التقدير أم لا ؟ وقد افترض في الدراسة أن هنالك طريقة معيارية لتحديد الدرجة الفاصلة للنجاح وحساب النقاط في تقييم التحصيل الدراسي .

وللإجابة على هذا السؤال ومن ثم التحقق من صحة الفرض،سوف يوضح الباحثـان بصورة موجزة مبادئ قياس التحصيل الدراسي ، ومخرجاته إضـافة إلـى الطريقـة العامـة كحساب الدرجات المعيارية ثم التعديلات العلمية ، والعملية المصاحبة لها .

2:2 القياس النفسي :

ذكر على خطاب (2000: 147/ 148) تعريف سكس (1974) للقياس النفسي بأنـه يتضمن تحديد الصفات (أو الخصائص) أو الأفراد أو الاشباة أو الأحداث طبقـا لقواعـد أو صيغ واضحة ، ويعرف القياس بأنه العملية التي بواسطتها نحصل على صورة كمية لمقـدار ما يوجد في الظاهرة عند الفرد من سمة معينة . وتتوقف دقة النتائج التـي نحصـل عليهـا بصورة رئيسة على دقة أداة القياس المسـتعملة . ويمكـن النظـر للامتحانـات - ادائيـة ، تحريرية ، شفهية – على أنها أداة لقياس التحصيل بعد الموقف التجريبي الـذي يتمثـل فـي التدريس إضافة للمثيرات البيئية الأخرى . ومن ثم فان السمه المعينة هنا هي تحقيق أهـداف المادي الدراسية سواء كانت معرفية أم حركية أم وجدانية .

ومن أهم مبادئ القياس التي يجب توفرها فـي أدوات القيـاس عامـة و التحصـيل الدراسي خاصة هي : الصدق ،الثبات ، والموضوعية التي يمكن إيجازها علـى النحـــو التالي :-

أولا صدق أداة القياس :-

يعرف مجدى عبد الله (1998-48) صدق المقياس بأن يقيس المقياس الوظيفة التـي يدعى انه يقيسها ويمكن تعريف الصدق أداة القياس أن تقيس الأداة مـا صـممت لقياسـه ، وبداهة أن تقيس الامتحانات التحصيل الدراسي وفقا لاهداف المـادة الدراسـية ومـن أهـم خصائص صدق الاختبار :

1. يتوقف الصدق على عاملين مهمين هما :الغرض من الاختبار (قياس التحصـيل وكذلك الفئة أو الجماعة التي سيطبق عليها الاختبار (طلبة المقـرر، قيـاس اثـر التغير التجريبي الناتج عن التدريس).

ومن خلال هذه الخاصية يلاحظ أن جهود الأستاذ في التدريس الجامعي تصب فـي إحداث الأثر التجريبي لطلبة سلفا حددت مستوياتهم الذهنية والعقلية قبل دخول الجامعة .

2.الصدق صفة تتعلق بنتائج الاختبار وليس الاختبـار نفسـه (الـدرجات وليسـت الطريقـة) .

ومن خلال هذه الخاصية لابد من التعرف على شكل النتائج " مخرجات القياس " التي سوف نتحدث عنها بعد توضيح خصائص القياس .

3.يتوقف صدق الاختيار على ثباته ،مجدى عبد الله (1989:56) .

وقد حدد الباحثون في مجال القياس أنواعا كثيرة لصدق الاختيار من أهمها في مجال قياس التحصيل الدراسي صدق المحتوى ، الصدق التكويني ، الصدق الظاهري ، الصدق العاملي ، صدق المحك ، والصدق التنبؤى ، وعليه يلاحظ الباحثان أن الممتحن إذا أتقن الأنواع الخمس الأوائل من الصدق سيكون النوع السادس (الصدق التنبؤى يشير إلى قدرة الاختبار وفاعليته في التنبؤ نتيجة معينة في المستقبل في دراسة لها علاقة بالاختبار).

ثانيا الثبات

ذكر على خطاب (2000 :17) يقصد بالثبات اتساق أداء الأفراد عبر الزمن إذا ما طبق عليهم الاختبار اكثر من مرة ، أما مجدي عبد الله (1998: 48) يشير ثبات الاختبار إلى اتساق الدرجات التي يحصل عليها الأفراد في المرات المختلفة لتطبق الاختبار عليهم ولهذا الاتساق معنيان

1.أن وضع الفرد وترتيبه بالنسبة لمجموعة لا يتغير جوهريا من تطبيق لاخر .

2.لو تكررت عمليات قياس الفرد الواحد لظهرت صفة الاستقرار في درجة المرات المختلفة .

وبصورة عامة هنالك عدة طرق لقياس ثبات الاختبار من أهمها :-

1.عمل نسختين من المقياس على أن يكونا متساويتين في الصعوبة وفى عدد الأسئلة مع اختلاف الأسئلة عن بعضها .

2.إعطاء الاختبار نفسه لنفس المجموعة مرتين .

3.إيجاد معامل الثبات بإيجاد مدى معامل الارتباط بين نصفى الاختبار .سعد جلال (34/33: 1985)

ثالثا الموضوعية :

يوضح سعد جلال (1985 : 30/ 31) تعنى موضوعية المقياس إن هنالك أداء يمكن ملاحظة ويمكن قياسه . كما تعنى أيضا ان هنالك تعليمات واضحة ومحددة لاعطائه، كذلك وجود تعليمات واضحة ومحددة لتصحيح الإجابات وتفسيرها وبهذا الشكل لا يختلف

اتثان في طريقة إعطائه أو طريقة تصحيحه ولا يكون للعوامل الشخصية أي سبيل للتأثير على النتيجة .

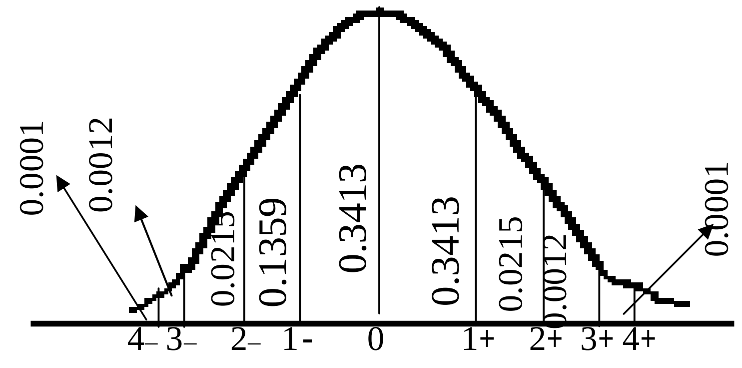
وعند مراعاة واضع ومصحح الامتحان لخصائص الصدق وأنواعه وثبات الاختبـــار وموضوعية تكون للاختبارات القدرة على كشف الفروق الفرديـــة بـــين الطلبـــة مـــن حيـــث التحصيل أو الأداء وتحديد مستوياتهم العلمية ، وهذا ما عبر عنه بان الصدق صـــفه تتعلـــق نتائج الاختبار فقرة رقم (2) من خصائص الاختبار . ومن ثم تتـــوزع الســـمه (التحصـــيل الدراسي) بصورة اعتدالية تتمشي وطبيعة القياس في التربية وعلم النفس ، وهذا ما يطـــرح السؤال عن ماهية المنحنى أو التوزيع الاعتدالي .

2: 3 التوزيع الاعتدالي : The normal curve

التوزيع الاعتدالي أو المنحنى الطبيعي هو توزيع تكراري نظري اشتق مـــن قـــوانين الصدفة، وهو اكثر التوزيعات الإحصائية استخداما في التطبيقـــات العلميـــة وهـــو منحنـــى فرضي ، إذا نفترض ان كل السمات في البشر تتوزع درجاتها في الأفراد تبعاً لهـــذا الشـــكل وتتركز معظم الحالات تبعا لهذا المنحنى في الوسط وتقل تدريجيا كلما اتجهنا نحو الطـــرفين (سعد جلال (1985 :25).

ويذكر على خطاب (2000 :23) إذا قمنا بقياس سمه من السمات النفســـية أو قـــدرة من القدرات العقلية بصورة موضوعية تماماً بحيث تخلو نتائج القياس من التحيز الذاتي، وتـــم تمثيل البيانات في رسم بياني فان المنحنى الناتج يتخذ شكلا محدداً يطلق عليه اسم المنحنـــى الاعتدالي أو التوزيع الاعتدالي ويمثله الشكل رقم (1)


شكل رقم (1) يوضح المنحنى الاعتدالي المعياري لتوزيع درجات السمات النفسية أو العقلية .



راجع على خطاب (2000 :234) معالجة الباحثان

ومن بديهيات القياس النفسي ان نتائج الاختبارات النفسية أو الامتحانات التحصـــيلية تقترب كثيرا في مخرجاتها من الشكل الاعتدالى ، ويوفر هذا التوزيع وسيلة دقيقة لمقارنة أداء التحصيل عند تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية في اختبار معين مقارنة باختبار

أخر أو محك. وفى أداء الفرد مقارنة بغيره من أفراد المجموعة .

وعند مقارنة الفرد بالمجموعة تظهر الدرجات موزعة علـــى التوزيـــع الاعتـــدالي ، راجع شكل رقم (1) غير ان حساب الدرجات المعيارية لا يحبذ استخدامها لان نصفها ســـالب وبعضها يقترب أو يساوى الصفر ومعظمها كسوره كما يلاحظ ضيق المدى – حيث مجموعة المساحة يساوى الواحد الصحيح -وعليه اشتقت من هذه الدرجات درجات أخري نذكر منها .

1.التائية وهى تساوى ذ ×10+50 وتستخدم في التحصيل الدراسي والقياس النفســـي بصورة عامة .

2.الحربى (الجيمي ذ×15+100 وتستخدم في قياس الذكاء.

3. اختبار الجيش الأمريكي ذ ×20+100 على خطاب (2000-241) .

4.القبول في الجامعات الأمريكية ذ ×100+500

وما يهمنا من هذه الدرجات هو النوع الأول – التائية - الذي فيه تحول الدرجات الخام وفقا للمعادلة التالية :-

$$\text{الدرجات التائية} = \frac{\text{الدرجة الخام - الوسط الحسابي (س)}}{\text{الانحراف المعياري (ع)}} \times 10 + 50$$

أو ذ ×10+50 على خطاب (2000: 234)

وعليه يكون الوسط الحسابي يساوى 50 بانحراف معياري قدره 10 درجـــات مـــع ملاحظة أن التوزيع يمتاز بكل خصائص التوزيع الاعتدالي .

وعلى ما سبق يمكن تحويل درجات الاختبارات التحصيلية إلى درجات تائية غير أن الباحثان يلاحظان الأتي :-

1.أن الدرجات التي تحول إلى درجات تائية هي بالضرورة درجات وسطها الحسابي اكبر أو اقل من 50 وكذلك انحرافها اكبر أو اقل من 10 درجات .

2. أن قياس التحصيل الدراسي الذي ينحصر مداه من صفر إلى 100 عبـــر قيـــاس صادق وثابت وموضوعي لا يحتاج تحويل درجاته إلى درجات تائية وانما يقتضي توزيعـــاً

اعتدالياً وسطه يقارب 50 درجة وانحرافه يقارب 10 درجات أي ان يكون نتائجـــه درجـــات تائية مباشرة .

وقبل ان ندلف للحديث عن حساب الدرجات المعيارية ثم نظام النقاط يفترض ان نسلم بان نتائج قياس التحصيل الدراسي الذي مداه ينحصر من صفر-100 في الجامعـــات يتـــوزع بطريقة اعتدالية وفقاً للدرجات التائية وسطها الحسابي يقارب 50 درجة وانحرافها المعيـــاري يقارب 10 درجات أو أن هنالك خلل في أداة قياس التحصيل ومسلماته.

2: 4 الدرجات المعيارية

بعد ان سلمنا بان نتائج الامتحانات الاكاديمية خاصه بالجامعات يفتـــرض ان تتـــوزع وفقا للدرجات التائية ترجع إلى حساب الدرجات المعيارية لها وفقا للقاعدة التالية:

ذ =(الدرجة التائية –50)/10وعليه تكون الدرجات المعيارية المناظرة للدرجات التائية هـــي كالاتى:- 0 =-5 ،10 = -4 ، 20= -3 .. الخ

وقد تم حساب الدرجات المعيارية المناظرة للدرجات التائية درجات الامتحانات الخام - وفقا للاجراءات الآتية :

1. تحديد فئة (ذ)
2. تحديد مراكز فئات (ذ)
3. إضافة 4.5 للتخلص من السالب راجع عيوب الدرجات المعيارية .
4. القسمة على 2 للاحتفاظ بقيمة 4 كاعلي درجة نظرياً فـــي المنحنـــى الاعتـــدالي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم(8) يوضح طريقة حساب النقاط المعيارية والمعالجات العلمية والعملية

الدرجات	مدى ذ	مراكز	م ذ +4.5 / 2	النقاط	المعالجات التفسير العلمي والعملي
	5- 4-	4.5-	0.0	0	
-10	4- 3-	3.5-	0.5	0	معيارية احصائية اقل من 30
-20	3- 2-	2.5-	1	0	
-30	2- 1-	1.5-	1.5	1	عقوبة لا هداف تربوية
40	1- 0	0.5-	2	2	
50	0 1+	0.5+	2.5	2.5	
60	1+ 2+	1.5	3	3	
70	2+ 3+	2.5	3.5	3.5	
80	3+ 4 +	3.5	4	4	
90	4+ 5 +	4.5	4.5	4	ضرورة نسبية حيث تمثل 0.0001

ومن الجدول أعلاه يلاحظ ان النقاط (نظام النقاط المعياري) ما هي إلا درجات معيارية للدرجات الخام التي من المفترض ان تناظر الدرجات التائية أجريت عليها ثلاث تعديلات هي :-

أولا : منحت الدرجات المعيارية 0.0 ، 0.5 ، 1.0 جميعها نقطه الصفر ، حيث تم هذا التعديل اعتماداً على المعيار الإحصائي في التصنيف إذ ان اقل من الدرجة التائية (30) يمثل في الدراسات النفسية وفقا للمعيار الإحصائي شواذاً سلبيا ،ويعتبر الفرد الحاصل على هذه الدرجة Disorder (مضطرب نفسياً) وعليه حولت درجاته إلى صفر – أي على الطالب ان يدرك النجاح في هذا المقرر – دراسة وامتحاناً -كما يعتبر الشخص الحاصل على هذه الدرجة أو اقل في اختبارات الشخصية مضطربا نفسيا يحول إلى خدمات المعالج النفسي املا في إدراك الصحة النفسية والشفاء.

ثانياً : منحت الدرجة المعيارية 1.5 نقطة (1) فقط ، وذلك كعقوبة أكاديمية ناجمة من فلسفة نظام الساعات المعتمدة إذ أن من خصائص نظام الساعات المعتمدة كما أوضحت نادية

شريف (1993 :169/168) إذ انه يتيح للفرد الفرصة لان يتعلم الطالب وفق ميوله وحسب استعداداته و قدراته . وقد يكون هذا النظام يفترض ان الطالب في تخصصه الدراسي طالب دراسة عامة ، وهنالك تخصصات فرعية يكفي تحصيله لهذه الدرجة للانخراط في التخصص العام محققا معرفه بينية مقبوله في المجال، مع الاحتفاظ بالكفاءة العالية في مجال التخصص الدقيق . فمثلا في علم النفس يمكن للطالب ان يتخصص في العلاج النفسي أو علم النفس المهنى يقتضي معرفة معقوله بالاحصاء والقياس النفسي وعلم النفس الاجتماعي تتيح له أداء مهامه التخصصية العملية والعلمية اما الطالب الذي يحرز تقدير مقبول في جميع المقررات قد يشير إلى عجزة عن الأداء في كل المجالات وعليه لا يصلح لان يكون طالبا بهذا القسم أو خريجا في المستقبل.

ثالثا : لم ينظر للدرجة المعيارية 4.5 فاعلي وذلك لضرورة نسبية- إذ ان الدرجة المعيارية 4.5 تفصل نسبة 0.9999 ، 0.0001 فهي تمثل 0.0001 بمعنى ان الدفعة التي بها 1000 طالب هنالك طالب واحد فقط سوف يحصل على درجة 90 فما فوق ونسبه لعدم توفر هذا العدد في النظام الجامعي تجوهلت هذه الدرجة واعتبرت الدرجة المعيارية (4) هي اعلى درجة متحصلة .

ويلاحظ أن الباحثان اعتمدا في استخراج النقاط على نظام الفئات المبوبة عوضا من الدرجات الخام قبل التبويب إذ يلاحظ ان هنالك طريقتان مستعملتان في هذا الجانب الأولى تعتمد على النقاط فقط، والثانية تعتمد على النقاط إضافة لذلك الكسور . وهذا ما طبقته جامعة دنقلا في حساب النقاط على سبيل المثال.حيث قضت ردحاً من الزمن تحسب النقاط مضافاً اليها الكسور ثم تخلت عن إضافة الكسور معتمدة على النقاط فقط ، وكذلك ما اشار إليه محمود عنان (1992 :57) بينما هنالك جامعات تعتمد على النقاط فقط ، ومن هنا يتبادر للذهن أي من النظامين اكثر علمية ودقه تقيمية .

وللاجابة على هذا السؤال يمكن ان ينظر لمخرجات القياس -درجات التحصيل – وفقا لسلالم القياس الاربع : الفئوي الرتبي، المسافات المتساوية ، والنسبي.وبالرغم من أن نتائج الاختبارات التحصيلية الدقيقة تقترب من المستوى النسبي إلا انها في حقيقة الأمر تمثل درجات لقياس المسافات المتساوية غير أن معالجة النتائج وفقاً للمقياس الرتبي معياريه عملية اكثر ضبطا من معالجتاه وفقا لمستوى المسافات المتساوية. وعليه يكون إضافة الكسور طريقة صحيحة إحصائيا اقل دقة علمية من تجاهل أضافتها .

ووفقا لهذه المعالجات الاحصائية مع مراعاة المعالجات الاخري تكون الصورة المعيارية لنظام النقاط مع تجاهل إضافة الكسور هي كالاتى:-

جدول رقم (9) يوضح الطريقة المعيارية في الحساب النقاط المناظرة لدرجات الخام

الدرجات	-0	-30	-40	-5	-60	-70	-80
النقاط	0	1	2	2.5	3	3.5	4

ولتفادى اعتماد المؤسسة في تقييم التحصيل الدراسي لطلابها على مستوى معيارية المجموعة بدلا عن الأداء ، أو ان رفع درجة النجاح ترفع من القدرة العلمية لطلبتها ، ان تعتمد على معايير خارجية لضبط الجودة والكفاءة لها على الشكل التالى :-

1.ان تعتمد ممتحنين خارجين في جميع امتحاناتها منذ أول فصل دراسي إلى اخر فصل، وان يعمل الممتحن على ضوء أداء الطلاب إضافة أو حذف درجة مناسبة من اجل الحفاظ على المستوى العلمي للمؤسسة.

2.أن تشترك مجموعة من الجامعات فيما بينهما لخلق آليه توحد وتمعير بين تقادير طلبتها ويكون لتلك الآلية السلطة العلمية لتقييم الدقيق لتقارير تلك الجامعات .

3 الإخلال باتباع الطريقة المعيارية لحساب النقاط

3: 1 تمهيد :

ينص السؤال الثاني على : هل الاخلال باتباع الطرقة المعيارية لحساب النقاط في تقييم التحصيل الدراسي يؤدى إلى خلل في عملية تقييم التحصيل الدراسي أم لا ؟ وقد افترض في هذه الدراسة : ان الاخلال باتباع الطريقة المعيارية لحساب النقاط في تقييم التحصيل الدراسي يؤدى خلل في عملية تقييم التحصيل الدراسي . وللاجابة على هذا السؤال ومن ثم التحقق من صحة الفرض يعمد الباحثان لإظهار الاثار المترتبة عليها والمعالجات الشائعة لاثار رفع درجة النجاح المعيارية ومن ثم ظهور الأزمة في عملية التقييم .

3: 2 اثر رفع درجة النجاح هن الدرجة المعيارية

تظهر الطريقة المعيارية لحساب النقاط المناظرة للدرجات الخام ان الدرجة الفاصلة للنجاح هي 30 درجه راجع جدول رقم (9) ويمثل الجدول التالى:

جدول رقم (10) يوضح النسب المعيارية للتقادير المعيارية .

الفئات	النسبة وفقا للتوزيع المعيارى	النسبة وفقا للطريقة المعيارية
0-	0.0001	%2.28
10-	0.0012	
20-	0.0215	
30-	0.1352	%13.59
40-	0.3413	%34.13
50-	0.3413	%34.13
60-	0.1359	%13.59
70-	0.0215	%2.15
80-	0.0012	%0.13
90-	0.0001	

معالجة الباحثان

ومن الجدول أعلاه يلاحظ ان وفقا للطريقة المعيارية ان نسبة النجاح تمثل 97.75% والرسوب 2.28% ووفقا للتوزيع الاعتدالي كلما ارتفعت درجة النجاح ترتفع نسبه الرسـوب على مستوى المادة . اما بالنسبة للمعدل فان معدل نقاط تقدير مقبول يدخل الطالب في الإنـذار . كما نموذج جامعة دنقلا والخرطوم ،غير انه لا يمثل رسوب كما في جامعة جوبـا وعليـه اعتبر الباحثان ان تقدير مقبول يعتبر رسوب على مستوى المعدل وترتفع نسبة الرسوب وتقل نسبة النجاح كلما ارتفعت درجة النجاح كالاتى :-

جدول رقم (11) يوضح نسبة النجاح والرسوب وفقا لدرجة النجاح

المدى الفاصل للنجاح	النسبة على مستوى المادة		النسبة على مستوى المعدل	
	النجاح	الرسوب	النجاح	الرسوب
29-0	97.72	2.28	84.13	15.87
39-0	84.13	15.87	50	50
49-0	50	50	15.87	84.13
59-0	15.87	84.13	2.28	97.72

معالجة الباحثان

ومن الجدول أعلاه يلاحظ ان نسبة الرسوب المعيارية ترتفع بارتفاع الدرجة الفاصلة لحد النجاح ومن الادلة العملية الناجمة عن التطبيق فقد قدمت كلية التربية جامعة دنقلا، لمجلس اساتذة جامعة دنقلا دورة الانعقاد الأولى لسنة 2002 مقترح بتعديل المدى في تقدير الدرجات والنقاط ، راجع جدول رقم (1) ،جدول رقم (2) وقد أوضحت المسببات من خلال التطبيق في الأتي :-

1.أن معظم الطلاب تم إنذارهم وتعرض بعضهم للفصل وكانت نتيجة هذا الفصل خير دليل على ذلك بان هنالك طلبة تم إنذارهم وهم ناجحون في كل المواد .

ويلاحظ الباحثان ان تحول جامعة دنقلا عن إضافة الكسور للتقدير ورفع درجات بعض التقديرات ادي إلى هذا الخلل مع ملاحظة ان الطالب بجامعة دنقلا ينذر أكاديميا إذا لم يفلح فى الحصول على 1.5 في المعدل التراكمي أو اكثر.

2.ومن المسببات التي قدمتها كلية التربية لمجلس أساتذة جامعة دنقلا بان هذا النظام لا يجعل خريجي جامعة دنقلا ينافسون بقية الطلاب من خريجى الجامعات الاخري في المنافسات العامة عند التوظيف .

ويلاحظ الباحثان ان اهتمام مجلس كلية التربية بالجانب السلبى للإخلال بنظام تحديد النقاط المناظرة للدرجات الخام كان اكثر من الاهتمام بالجانب الايجابي.

وبصورة عامة ان قياس التحصيل كما أوضح عبد السلام عبد الغفار (1981 :60) يتم بطريقة غير مباشرة .أي ان التحصيل لا يقاس بعينة وانما يستدل عليه من أداء الطلبه

ومن جهة اخرى يرى الباحثان ان هنالك عوامل شخصية وسياسية (قومية) قد تجعل الممتحن يعمد إلى خفض نسبة الرسوب المعيارية.

أولا : قد لا يستطيع الأستاذ السوى ان يقدم نسبة رسوب في حالة الدرجة الفاصلة للنجاح 50 درجة نسبة رسوب 50% في الظروف الطبيعية على مستوى المادة ونسبة رسوب 84.13% على مستوى المعدل . راجع جدول رقم (11) .

والظروف الطبيعية يقصد بها توفر جميع الوسائل والمواد المساعدة والاستقرار الدراسي وتهيئة البيئة الدراسية ... الخ مما يجعل الممتحن يسعي لخفض نسبة الرسوب (المعيارية 50% في حالة درجة النجاح 50 درجة) وذلك مراعاة الظروف النفسية والاجتماعية والاقتصادية .. الخ للطلبة .

ثانيا سياسياً : أي أهداف دولة عامة : لاتقبل أي مؤسسة تعليمية ان يكون صافي مخرجاتها يمثل 6.25% فقط من مجموع المدخلات فنسبة 100% التي تدخل المؤسسة ينجح منها 50% لاجتياز السنة الأولى و 50% من 50% :25% لاجتياز السنة الثانية وهكذا تكون نسبة الطلبة الذين اجتازوا السنة الرابعة 6.25% لذا إذا سلم بان السنة الدراسية بها امتحان واحد فقط ونسبة النجاح المحددة هنا على مستوى المادة . اما إذا اعتمد على نسبة النجاح على مستوى المعدل وان كل سنة دراسية تتكون من فصلين دراسيين لظهر ان النسبة قد توؤل إلى الصفر مما لا يتمشي مع السياسيات القومية وعليه لابد من خفض نسبة الرسوب على أي حال.

واى عامل يعمل على خفض نسبه الرسوب النظرة المتشابهة للدرجة على التوزيع الاعتدالي يدل على عدم تحرى الممتحن بكل دقة لشروط الصدق والثبات والموضوعية في قياس التحصيل من جهه والاشارة إلى خلل في عملية تقييم التحصيل النتائج من جهه اخرى.

3:3 المعالجات الشائعة لخفض نسبة الرسوب واثارها

قد لا يتلفت الممتحن ان هنالك خلا في نتائج القياس عندما تكون نسبة النجاح اعلي من 50% عندما تكون الدرجة الفاصلة لحد النجاح هي 50 درجة ، غير ان الباحثان يريان ان ارتفاع نسبة النجاح عن 50% في مثل هذه الحالة يشير إلى شئ من الخلل ومن جهة اخرى درج الكثير على تعديل درجات الامتحان بطريقتين هما نظام الدفع Push وضرب الجذر ، فكلا المعالجتين لهما عيوب عملية كالاتى :-

أولا : في نظام الدفع Push قد يمنح الاستاذ 5 درجات أو 10 أو 20 ... الخ حسب ارتفاع درجة النجاح ومدى دقة الامتحان ويفترض الباحثان ان الامتحان به كل مقومات

السلامة وعمد المصحح لاضافة 10درجات أو اعلى ملاحظة ان 5 درجات قد لا تحسن مــن شكل النتيجة فتظهر النتائج التالية .

أ.إذا كانت المؤسسة معتمدة على مستوى أداء الطلبة يمنح الطلبة بعد درجــة النجــاح تقادير فيها تضخم واضح فالطالب الذي كان أداوه الفعلي بمستوى جيدا جدا مثلا يمنح تقــدير امتياز ، لان تحصيله كان 70 فاصبح 80 وهكذا تزداد الازمة كلما ارتفعت درجة النجاح .

ب.اما إذا اعتمدت المؤسسة على معيارية مستوى المجموعة فهنا تظهر نسبة الامتياز الحقيقية 0.13% بالنسبة المادة و 2.28% بالنسبة للمعدل تصبح 2.28% نسبة الامتياز اعلي من القاعدة العلمية الأساسية على حسب المنحنى الاعتدالي .

وينسحب هذا التضخم ان كان على مستوى الأداء أو المجموعة بالنسبة لكل التقــادير الاخري من جيد جدا وجيد على التوالي في التضخم.

ثانيا : في نظام الجذر يستخرج الجذر التربيعي للدرجة الخام ثم تضــرب فــي 10 ، وبالرغم من ان هذه الطريقة تعمل على حفظ الفروق بين الطلبة بصورة اكثر علمية إلا ان لها مجموعة عيوب منها :-

أ.في حالة الامتياز ترتفع الدرجات من (1-16) درجة إذ ان 64 المجــذرة تتســاوي الامتياز، وبالتالي تكون النسبة في الامتياز ارتفعت بصورة عالية جداً وفيه تضخم واضح على مستوى النسبة المتحصلة مقارنة بالنسبة الاعتدالية .مستوى أداء التحصيل من جيــد الفعليــة يتحول إلى تقدير امتياز مما يشير إلى خلل على مستوى معيارية المجموعة والأداء .

ب.اما فى حالة رفع درجة النجاح ، فإنها تخفض درجة النجاح اكثــر مــن الدرجــة المتعارف عليها وفقا للتوزيع الاعتدالي (30) حيث تصبح 25 المجذرة إلــى 50 هــي الحــد الفاصل للنجاح .

وفى كلتا المعالجتين يلاحظ ان هنالك إخلال في معيارية الامتحــان بصــورة عامــة وفقدان القياس للقدرة التمييزية في درجات ما بعد النجاح وذلك للاتى :

1.التضخم في الدرجات : ان تضخم الدرجات قد يربك اصحاب العمل في التنبؤ بمدى الكفاءة ، فالخريج الذي يمنح تقدير امتياز قد يكون اداءة في سوف العمل بدرجة جيد جــدا أو جيد فقط ، وعليه تكون الدرجة هنا غير دقيقة في التمييز وغير دالــة علــى التنبــؤ بكفــاءة الخريج.

2.الحصر في مدى التقدير : في اغلب الأنظمة التي تكون فيها الدرجة الفاصلة للنجاح اعلي من (30) درجة تعتمد نظاما خماسياً مما يجعل أفراد المجموعة الواحدة اكثر تباينا ممـــا لو كان النظام سباعيا.

3 :4 الازمة المترتبة على الاخلال باتباع الطريقة المعيارية

ويرى الباحثان ان رفع درجة النجاح من 30 المعيارية إلـــى 40 او50 أو 60 مـــع تداخل العوامل الشخصية والسياسية يؤدى إلى ازمة رباعية تسعي المؤسسة في حلها وتتمثـــل الازمة في الأتي :-

1. السعي لخفض نسبة الرسوب .
2. عدم تضخم الدرجات عامة والامتياز خاصة .
3. حفظ المدى بين الطلاب؛ ان تكون لمخرجات المقياس القدرة على التمييز والتنبؤ
4. الدقة في القياس والتقييم.

وقد تكون اغلب المعالجات هي في حقيقة الأمر تضحية بمدى الدقة في القياس والتقييم ومن ثم تصبح كل المعايير العلمية ليس لها أي قيمة وعليه يرى الباحثان ان المؤسسة تواجـــه مشكلتان داخلية وخارجية.

داخليا قد تسكن المؤسسة لنظامها السائد ولم تجد الدليل التجريبي لعيوب نظامها حتـــى تعمل على تقييم سياساتها وقراراتها بخصوص نظام الدرجات تجعلها تتمشي والمعايير العلمية في نظام النقاط بل تسير على ما تهوى من قرارات يحددها مجلس اساتذتها أو مديرها ..الخ

وفى هذه الحالة ترى المؤسسة ان أي مشكلة أكاديمية هي مشكلة الطلبة أنفسهم وليس مشكلة نظام المؤسسة ، وفى نظر الباحثان ينعكس هذا سلبا على الاستاذ وادائه حيث ينزع إلى عدم تطبيق محكات وشروط سلامة القياس ومن ثم يكون اقل موضوعية في تقييم أداء طلبته ، اما على الطالب المتوسط القدرات فيظهر الاحباط الواضح الذي قد يحول بينـــه وبـــين طلبـــه المساعدة أو بذل الجهد لتلافي نتائج فشله.

اما خارجيا ضعف التقدير في سوق العمل أو الجوانب الإبداعية المنـــاظرة ان كـــان بصورة سلبية ام ايجابية ، حيث يلاحظ ان اغلب التقديرات هي لدرجات غير سليمة للتصنيف سلبا يظهر ارتفاع درجة النجاح انخفاض عام على مستوى التقدير فكثير من الطلاب متوسطي القدرات الحقيقية يظهر النظام ان قدراتهم ضعيفة أو قد يفصـــلون مـــن المؤسســـة لاســـباب اكاديمية وقد يكون طالب في مؤسسة اخرى بنفس مستواهم اكمل سير دراسته بصورة مقبولـــة

أو جيدة وهذا ما عبر عنه مجلس كلية التربية جامعة دنقلا في طلبه لمجلس الأساتذة دورة الانعقاد الأولى لسنة 2002م.

اما إيجابيا فيتمثل في تضخم تقدير الامتياز وجيد جدا مع عدم القدرة التمييزية لهذه الدرجات ، أي عدم القدرة التنبؤية اعتماداً على تقديرات المؤسسة ، وعليه يشك اصحاب العمل بمدى دقه التقديرات الممنوحة من قبل المؤسسة وهذه المشكلة لا يتنبه لها الكثير من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بالرغم من خطورتها المستقبلية على سمعة الجامعة ، و بالرغم من ان بعض الجامعات والكليات التي تعتمد على معايير خارجية أو الممتحن الخارجي قد تعير هذه المشكلة شئ قليل من الانتباه مثلا في جامعة دنقلا كلية التربية تترك حوالى 20 درجة من درجات التربية العملية البالغة 6 ساعات لمدير المدرسة والموجهين ،مما يجعل أعضاء هيئة التدريس اكثر قربا للأداء الفعلي . وهذا المعيار يكون اكثر وضوحاً في كليات الطب والقانون .

4 الخاتمة :

ومن خلال التحليل في هذه الدراسة يلاحظ ان هنالك طريقة معيارية في حساب النقاط المناظرة للدرجات الخام هي تعتمد النموذج التالى :

جدول رقم (12) يوضح الطريقة المعيارية لنظام النقاط

الدرجات	0-	30-	40-	50-	60-	70-	80-
النقاط	0	1	2	2.5	3	3.5	4

ويقترح الباحثان ان تمنح التقديرات وفقا للاتى :رسوب ، ضعيف ، مقبول ، وسط ، جيد ، جيد جدا ، ممتاز على التوالي وان أي إخلال بهذه الطريقة المعيارية يكون له اثار سلبية في عملية التقييم والقياس التربوي قد يؤثر على موضوعية الأستاذ .

اما فيما يتعلق بالتقييم الكي للمؤسسة يرى الباحثان ان تنزع الجامعات للتعامل مع الممتحنين الخارجين لتحديد مستوى أداء طلبة الجامعة الحقيقي مناظرة بأداء الطلبة من الجامعات الأخرى وللمحافظة على دقة التقييم . وان تقوم وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتكوين لجنة لمعادلة شهادات الجامعات السودانية وفقا لمستوى الامتحانات والمدخلات التعليمية الأخرى من مكتبة ، نشاط أكاديمي ، معامل منهج دراسي ، كادر بشرى ،بيئة جامعية ... الخ

ويوصي الباحثان في ختام هذه الدراسة بالأتي :-

1. ان تعمل جميع المؤسسات الاكاديمية بنظام النقاط في صورته المعيارية أو ان تعتمد نظام الوسط الحسابي للدرجات الخام.

2. ان تعمل الجامعات بنظام الممتحن الخارجي في تقييم أداء الطلبة في جميع مستويات الدراسة لطلبة البكالوريوس والدراسات العليا.

3.ان تسعي وزارة التعليم العالى لإنشاء هيئة لمعادلة شهادات الجامعات ، تعمد لتقييم الشهادات وفقا لمرجعيات عملية في خصوص المنهج والامتحانات ومقومات الدراسة الأخرى

4. تدريب استاذة الجامعات على الطرق الصحيحة والموضوعية لوضع الامتحانات والمعايير .

المراجع :

- سعد جلال (1985) : **القياس النفسي المقاييس والاختبارات** ،دار الفكر العربي
- على ماهر خطاب(2000) **علم النفس الفارق** ،مطبعة العمرانية للاوفست ، الجيزة،ط 2
- عبد السلام عبد الغفار (1981) : **مقدمة في الصحة النفسية** دار النهضة العربية .
- مجدى احمد محمد عبد الله (1998) **علم النفس التجريبي بين النظرية والتطبيق** ،دار المعرفة الجامعية .
- محمود عبد الفتاح عنان (1992) : **نظام الساعات المعتمدة في التعليم** ، دار الفكر العربي القاهرة 1984م.
- خالد العمرى(1984) **نظام الساعات المعتمدة (نشاته وتطوره)** ،ندوة نظام الساعات المعتمدة والإرشاد الأكاديمي في التعليم العالي العربي للبحوث التعليم العالي ،دمشق .
- شادية شريف (1993) **راى طلبة الجامعة عن اثر النظام التعليمي في إكسابهم بعض المهارات** ، مجلة مركز البحوث التربوية العدد الثالث السنة الثانية (ص 163 –201) .
- جامعة دنقلا ، **اللائحة الأكاديمية** العامة لسنه 1995م تعديل 1999.
- محجوب محمد الحسين (2001) **اوراق قديمة خلفيات سلم التقويم السباعي ،** دراسات تربوية مجلة محكمة نصف سنوية يصدرها المركز القومي للمناهج البحث التربوي بخت الرضا.

- دليل كلية الآداب جامعة الخرطوم ،1983م .
- دليل جامعة جوبا كلية الآداب والدراسات الإنسانية 2001م.

